

幼・保一小連携と子どもの育ちの見取り

～「アプローチカリキュラム」「スタートカリキュラム」&「学びの〈In・About・For〉」～

上越教育大学大学院

教授 木村 吉彦 先生

本研修会では、幼児教育と小学校教育の異同から始まり、幼児教育と小学校教育をつなぐ生活科の教科特性、遊びの意義や幼・保一小連携につながる「アプローチカリキュラム」「スタートカリキュラム」、さらには、総合的な学習も視野に入れた連続的な子ども理解のあり方を理解するための「学びのIn・About・For」理論について学び合いたい。

I. 幼児教育と小学校教育の違いと両者をつなぐ生活科の教科特性

幼児教育と小学校教育の違い

(1) 教育目的の観点から

「幼稚園教育要領」や「保育所保育指針」の中の「ねらい」を具体的に見てみると、それらは**育てたい子ども像**であり、**子どもを育てる方向性**を示したものである。例えば、領域「健康」のねらいは次のようになっている。

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">(1) 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう。(心情)(2) 自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする。(意欲)(3) 健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付ける。(態度) |
|--|

この中の(2)は、「自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとすることのできる子ども」、つまり、運動好きの子どもを育てることを意味している。幼児教育の場合、サッカーで運動好きになってもよいし、縄跳びで運動好きの子どもになってもかまわない。また、シュートが上手かどうか、縄跳びが何回跳べるかは特に問われない。このように、子どもの育ちの方向性を示す教育目標のことを「方向目標」という。

一方、小学校ではどうだろうか。「なわとび名人カード」というものを多くの小学校で出している。教科・体育の目標として「運動好きの子どもを育てたい」という方向目標があるはずであるが、実際の授業となると、例えば、前回り50回以上跳べないと「なわとび名人」のスタンプはもらえない。このような教育目標を「到達目標」という。もちろん、どちらがよい・悪いの問題ではない。

先ほど述べたように、小学校教育では点数化されたり目に見える行動によって評価されたりするために、その達成度・到達度を中心に授業が展開される。それに対して、幼児教育ではその子が育っている方向性を大事にし、どこまでできるかの到達目標は基本的に問わないことが教育目的論からの両者の違いである。

(2) 教育方法の観点から

次に、教育方法の観点からみると、幼児教育の基本は「環境を通して行う教(保)育」である。これは、子どもが自分から進んで動き出したくなるような教(保)育環境設定に基づく教育・保育が展開されることを意味する。これを「間接教育」という。すなわち、間接教育とは、教(保)育のねらいや目標を学習(保育)環境に反映させることによって、学習者(子ども)の主体的な活動を誘発しようとする教育の方法のことである。実は、**小学校の生活科の教育方法の中心も間接教育であり、幼児教育と同じである。**

ところが、小学校以上になると、生活科以外の場合は、教科書を使って行われる方法に代表される「直接教育」が中心である。「何頁を開きなさい。そこを読みなさい。」というように、教師のねらいや意図を直接指示・命令することで行われる教育方法である。間接教育を中心として教育・保育が展開されるのが幼児教育、直接教育を中心とした(教科学習中心の)教育が展開されるのが小学校教育である。どちらがよい・悪いの問題ではない。幼児教育にあっても「次はお食事だから手を洗いましょうね」といった直接的な指示による保育も行われているからである。

(3) 教育評価の観点から

最後に、教育評価の観点から違いを見てみよう。今、小学校以上の学校教育においても、いわゆる「絶対評価」が主流になっている。以前のような他者と比べてその子を集団の中に位置づけて評価する「相対評価」で

はなくなり、一人一人の子どもの育ちをしっかりと見取って評価する「絶対評価」の時代になった。つまり、「評価＝子ども理解」の時代である。

幼児教育では、一人一人の子どものかつての姿と今の姿を比べて伸びを明らかにする「個人内評価」を行っている。これは徹底した「絶対評価」の考え方である。子どもを全人的に捉えながら保育・教育を行う幼児教育にとって重要な評価のあり方なのである。

一方、小学校においても「評価規準（教育目標を子どもの姿で示したもの＝目標準拠評価）」に基づく絶対評価の時代である。両者の違いは、「指導（保育）要録」の記述の違いである。幼児教育では、先生方が理解した子どもの姿を文章表現するだけで十分だが、小学校の教科教育では、最終的にABCという3段階評価の結果を記述しなければならない。

幼児教育と小学校教育をつなぐものとしての生活科

（1）教育目的の観点から

生活科の究極的な目標は「自立への基礎を養う」という抽象的な内容である。人間が独り立ちするための基礎的部分を育てるといふ子ども像と育てたい方向性が示されている。これは明らかに「方向目標」である。しかし、実際の授業では、子どもたちが独り立ちに向かってどのくらい育ったかを見取りつつ、また独り立ちするための資質・能力を「到達目標（行動目標）」として設定して授業を展開して構わない。例えば、この単元を通して子ども達には「自分の考えを人前で堂々と発表できるように指導しよう（自己表現力育成）」という到達目標を設定して活動に取り組んでよい。つまり、生活科の場合、個々の単元や個々の児童に対しては、具体的な「到達目標」を設定することは可能であるし、全く問題はない。

すなわち、生活科の教育目標は「到達目標を内に含んだ方向目標」である。

（2）教育方法の観点から

例えば、「秋をさがそう」という単元では、教師がどんぐりを教室に持ってきて見せ、「これが秋ですよ、覚えなさい。」と教えるようなことはしない。そうではなく、低学年教師は子どもたちに秋を見つけさせようとして公園に連れて行き、子どもたちが自ら秋を見つけたくなるように仕向ける。秋を見つけさせたいという教師のねらいが反映された公園という（物的）教育環境に子どもを連れ出し、子どもが自分から秋を見つけたくなるような言葉がけをして授業をする。これは、まさしく間接教育の考え方による教育の方法である。一方、教室に戻ったら、作文シートや学習カードに今日の活動や感想を書く時間を設ける。このとき教師は「カードや作文に書いてね。」と直接指示をする。

このように、生活科の方法論の基本は間接教育であり、「教え込み」「指示・命令」は極力控えるが、適宜直接教育も取り入れた指導が行われる。

（3）評価論の観点から

生活科では対象が小学校低学年ということもあり、絶対評価の考え方を基本にして評価活動を進めなくてはならない。他児との比較によるのではなく、まさにその子の「伸び」を認めて褒めてあげることが基本である。しかし、小学校なので、指導案の中には「評価規準」を書き出す必要がある。その目標に関してどのような姿を見せているか、そしてその目標に対してどのレベルにまで達しているかを見極めるのが生活科の評価活動になる。また、教科なので「指導要録」においてはABC評価の結果を書き出さなくてはならない。他者と比べることはないが、教師の設定したねらい、すなわち「評価規準」に忠実に学習活動を展開することが求められる。したがって、生活科の評価は評価規準を前提とした個人内評価である。

以上のように、生活科は、幼児教育と小学校教育の両方を併せ持つ教科であり、幼小連携の鍵を握る教科である。それは生活科が幼児期の学びと1年生の学びをつなぐ役割を果たしていることを意味している。

II. 遊びの意義－5歳児と1年生の学びをつなぐ重要な要素

5歳児と1年生の学びをつなぐ重要な要素で、幼児教育と小学校教育をつなぐ重要な意義を持つのが遊びである。

遊びとは、自分で見つけた課題を自分なりの方法で、自分の力で実現・達成することのできる活動（自己実現体験）である。そこでは、自己選択・自己決定・自己実現の機会がふんだんに与えられる。「やったあ！」という思い、「自分もなかなかやるもんだ」という思い、「ぼくもやればできる」という思い、これらの達成感・自己肯定感が自分づくりの原点である。自分づくり、すなわち「主体性」の源の提供、「主体性の確立のチャン

ス」の提供、これが遊びのもつ一番の意義である。

一方、小学校というのは、例えば、国語の漢字学習でいえば、「1年生ではこれだけ覚えなさい。」「2年生ではこれだけ、3年生では…」というように覚える内容が最初から決められていて、常に外からの課題としてやってくる。こうした「外からの課題」によりよく応えるためには、幼児期に「内なる課題」への対応力を積み上げていくことが重要である。すなわち、「外からの課題」に応える力の前提となる「内なる課題への対応力」をつくるのが幼児期の遊びであり、生活科の遊び的要素であり、そこではぐくまれる主体性である。自分の課題を自分で決めて、その実現に邁進、努力する経験の積み重ねが、やがて、外から与えられた課題にも対応できる力へとつながっていく。このような自己実現の体験が、5歳児と小学校1年生に最も必要とされる学びの内容である。

Ⅲ. 幼児期の学びと1年生の学びをつなぐ接続期カリキュラム

生活科を中核とし、小学校入学直後の1か月間において設定する特別なカリキュラムを「スタートカリキュラム」、幼児教育の最終段階である5歳児後半における、小学校入学を意識したカリキュラム（もともと、横浜市教委が提案した名前）のことを「アプローチカリキュラム」という。

小学校就学後を意識した「アプローチカリキュラム」としては、保育所の場合、午睡（お昼寝）をなくすことがまず考えられる。一方、幼稚園も含めた「アプローチカリキュラム」では、「集団による遊びを取り入れる。話し合いや友達の前で自分の考えを語るような集団活動を取り入れる。昼食時間を小学校の時間に近づける。椅子に座って先生やお友達の話聞く場面を設ける」等が考えられる。そのほか、小学校との交流授業や行事への参加、1日入学など、やがて自分の生活場所となる環境に慣れ親しむような機会を提供することが重要である。

一方、「スタートカリキュラム」とは、小学校入学直後1か月間において、児童が幼児期に体験してきた遊び的要素と、これからの小学校生活の中心をなす教科学習の要素の両方を組み合わせた、合科的・関連的な学習プログラムのことである。とりわけ、入学当初の生活科を中核とした合科的な指導は、児童に「明日も学校に来たい」という意欲をかき立て、幼児教育から小学校教育への円滑な接続をもたらし、新入児童の小学校へのスムーズな「適応」を促すことが期待される。

Ⅳ. 子どもの成長を連続的に捉える「学びの<In・About・For>」

幼・保一小連携をはじめとした異校種間連携においてもっとも大切な発想は、子どもの学びや育ちを連続的に見取ろうとすることである。私は子どもの成長を連続的に見ようとするときのヒントとして「学びの<In・About・For>」という考え方を提唱している。「In・About・For」とは、もともとイギリスの環境教育の用語である。私に言わせれば「体験や活動を中心にした学習活動の流れ」の象徴である。

Inというのは、学習対象（例えば、森や川）に入り込むことによって、その場所がどういうものであるかを体と諸感覚をすべて使って満喫し、学習対象を体感・体得できるような体験に没頭・集中する活動を象徴している。学習対象であるその場にたっぷり浸りきる中で、森に枯れた部分があることや川上なのにプラスチックトレーなどのゴミが存在することに気づくことができる。このようにInの活動では、活動への集中力や体験を通じた感性的な課題発見力の育ちが期待できる。

Aboutとは、Inの活動の中で見つけた感性的な課題についてこだわりをもち、その疑問（例えば、「どうして所々で変に枯れているの?」「どうしてこんな山の中の川上にゴミが流れてくるの?」）について解決しようと、さまざまな調べ学習に取り組む活動を象徴している。ここでは、知的な課題発見力（酸性雨・ゴミ問題）と課題を解決するための情報を集める力の育ちが期待できる。この情報収集力とは、「(最終的には自己の生き方を)考える材料を集める力」を意味する。

Forとは、体験や活動を通して得た実感を伴った問題意識に裏付けられ、調べ学習によって自分で集めた情報や知識（考える材料）を駆使して、学習対象に対して自分はどのような貢献ができるかを考える思考活動の象徴である。例えば、「森のために僕は何かできるのだろうか、川をきれいにするために私は何をしなければならぬだろうか」などと考えを進めることである。このForの活動は、考えを深めて自分で得た結論に基づいてどのような行動をとるか、どのように自分の考えを伝えようかといった「行動力」や「自己表現力」までつながるものと捉えている。

子どもの育ちを連続的に見取り、全人教育につなげるための「In・About・For」

以上のように、体験や活動を重視した活動の流れを象徴するのが「In・About・For」である。それをもとに、子どもの発達段階に見合った、その時期に最も大切にしなければならない活動内容とその発達段階に応じて育てたい資質・能力を象徴するものとして考えたのが、私の「学びのIn・About・For」理論である。幼児期から中学校卒業までを視野に入れ、それぞれの時期に最も大切にしたい活動と、そこで育まれる資質・能力を明らかにした。子どもの学びや育ちを連続的かつ全人的に捉え、目の前にいる子どもとこれからを強く意識し、しっかりとした見通しをもって子どもの教育に当たることの大切さも示されている。

<子どもをトータルに（全人的に）捉える保育・教育> 保育（遊び）⇒	生活科 ⇒	総合的な学習	
<p style="text-align: center;">A b o u t こだわる</p> <p style="text-align: center;">I n (～の中へ) 没頭する・夢中になる ＜自己中心性・直接 ・集中力⇒</p>	<p style="text-align: center;">F o r (～のために) (～について) ・調べる・知る ＜知的好奇心・ ・こだ る・浸る 経験・体験を通した ⇒・主体性の育成</p>	<p>①誰のために ②何のために 追究の うとする 調べ方・学び方 追究の第一段階 わりを見つける力 ・情報収集力 学習</p>	<p><他者意識> <自己の生き方> 第二段階・思考力 ・表現力・実行力</p>
<p>幼児期（3歳～） ＝「知性の土台」作り</p>	<p>低学年 「わたしは○が好きです、得意です。」</p>	<p>中学年 「わたしは～について知っています」</p>	<p>高学年・中学生 「わたしは△についてこう考えます」</p>
<p>児童・生徒期 → 生涯学習論にも応用可</p>			

「学びのIn・About・For」の 図

幼児期から小学校低学年は、自分の好きな遊びや自ら選んだ活動に「没頭する体験」が重要である。この時期の「自己中心性」とは、自分にとって身近なものについてはよく学ぶという特徴をもっている。したがって、Inを中心としながらも、About・Forを意識した保育や学習が必要である。とりわけ、この時期に育つ集中力は、「ぼくは○が好きです」「私は□が得意です」など、自分を主語にして語るのに表されるように、自信をもって自分を前面に出す力に結びつく。これが、主体性の始まりであり、文字通り、「自立への基礎」である。まさに、人生を主体的に生き抜くスタートラインにあたるのが、小学校入学直後の生活科を中核としたスタートカリキュラムといえる。

小学校中学年期は、知的好奇心が旺盛になる時期である。また、抽象的な思考力も育っている。従ってこの時期の児童は、自分で興味・関心の対象や課題を発見でき、こだわりをみつけることができる。そこで、自分のこだわりに基づいた「調べ学習」を設定する必要がある。調べ学習や情報収集の体験を多くもつことで「考える材料集めの力＝情報収集力」を養いたい時期である。これが次のFor活動に直結する。

小学校高学年・中学生期には、「誰のために」という他者意識の思考と、「何のために」という自分のやっている活動や学習の意味を問う思考、つまりは、「自己の生き方について考える」ことができるようになる。これは総合的な学習の究極のねらいとなる思考力である。さらに、この時期の総合的な学習においては、考えたことをもとにした判断力や行動力も育てたい。この学年においては、About・Forを中心においた学習としつつも、Inの学びを大事にして確保する必要がある。なぜなら、頭でっかちの学習だけでは実生活に根ざした探究的な学習は期待できないからである。

さいごに

最後に皆さんにお伝えしたいのは、日本語で「教育する」と訳される“educate”の意味である。“educate”の元々の意味は「引き出しを開ける」という意味である。外から見て何が入っているのか分からないものを引き出して中身を明らかにする、ということである。教育学の見地からすると「潜在的な力を引き出して顕在化する」「内なる力や思いを外に出してあげる」、最終的には、「子どもの可能性を引き出してあげる」ということになる。幼児教育を初めとして、生活科や総合的な学習で最も大切なことは、子どもの思いや願い、興味・関心、意欲、好奇心、探究心、自己表現力等々、これらすべてを「引き出してあげる」教師の姿勢である。従って、保育・生活科・総合的な学習で子どもを育てようとするとき、教師の心構えとして大事なものは、「教える」ではなく「引き出す」ということである。最後に、次のことを提案して話を閉じさせていただく。

“Teacher” もいいけど，“Educator” をめざそうよ